

Flück, Maria; Junge, Thorsten

Gruppenarbeiten und Peer-Review-Verfahren in der onlinebasierten Fernlehre

Aßmann, Sandra [Hrsg.]; Bettinger, Patrick [Hrsg.]; Bücken, Diana [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Lucke, Ulrike [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Schramm, Christin [Hrsg.]; Schumann, Marlen [Hrsg.]; van Treeck, Timo [Hrsg.]: Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 205-216. - (Medien in der Wissenschaft; 70)



Quellenangabe/ Reference:

Flück, Maria; Junge, Thorsten: Gruppenarbeiten und Peer-Review-Verfahren in der onlinebasierten Fernlehre - In: Aßmann, Sandra [Hrsg.]; Bettinger, Patrick [Hrsg.]; Bücken, Diana [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Lucke, Ulrike [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Schramm, Christin [Hrsg.]; Schumann, Marlen [Hrsg.]; van Treeck, Timo [Hrsg.]: Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 205-216 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-168463 - DOI: 10.25656/01:16846

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-168463>

<https://doi.org/10.25656/01:16846>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de



S. Aßmann, P. Bettinger, D. Bücker
S. Hofhues, U. Lucke, M. Schiefner-Rohs, C. Schramm
M. Schumann, T. van Treeck (Hrsg.)

Lern- und Bildungs- prozesse gestalten

Junges Forum Medien und
Hochschulentwicklung (JFMH13)

Sandra Aßmann, Patrick Bettinger, Diana Bücken,
Sandra Hofhues, Ulrike Lucke, Mandy Schiefner-Rohs,
Christin Schramm, Marlen Schumann und Timo van Treeck (Hrsg.)

Lern- und Bildungsprozesse gestalten

Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13)



Waxmann 2016
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft, Band 70

ISSN 1434-3436

Print-ISBN 978-3-8309-3397-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-8397-2

© Waxmann Verlag GmbH, 2016

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

<i>Sandra Aßmann, Patrick Bettinger, Diana Bücken, Sandra Hofhues, Ulrike Lucke, Mandy Schiefner-Rohs, Christin Schramm, Marlen Schumann & Timo van Treeck</i>	
Editorial	9

Expertinnen- und Expertenbeiträge..... 15

<i>Interview mit Gabi Reinmann</i>	
Entwicklungsorientierte Bildungsforschung: Perspektiven für Doktorandinnen und Doktoranden	17

<i>Interview mit Julia Steinhausen</i>	
Individuelle Bildungsprozesse gestalten: Der Nutzen von Mentoring-Programmen für (angehende) Doktorandinnen	23

<i>Interview mit Johannes Wildt</i>	
Die Verbindung von Forschung und Praxis in der Bildungspolitik	31

<i>Interview mit Susanne Zank</i>	
Lernprozesse während der Promotion gestalten: Der Nutzen von Graduiertenschulen	37

<i>Thomas Köhler</i>	
Forschungserfahrung für den wissenschaftlichen Nachwuchs: Das strukturierte internationale Promotionsprogramm „Education & Technology“	43

<i>Ulrich Teichler</i>	
Der Weg vor und nach der Promotion in Deutschland – per aspera ad astra?	61

Lernen im Format der Wissenschaft	79
<i>Franka Grünewald</i>	
Extraktion semantischer Informationen aus Web 2.0-Daten im	
Kontext von E-Lectures	81
<i>Andrea Gumpert</i>	
Lernen mit E-Portfolios: Selbstreflexionsfähigkeit als	
zentrales Kompetenzziel	91
<i>Claudia Grüner</i>	
Das Phänomen <i>Lurking</i> im Fernstudium. Überlegungen zu	
einem Dissertationsvorhaben	101
<i>Maria Haberland</i>	
Konzepte und Technologien für die Entwicklung innovativer	
Suchfunktionen und Empfehlungssysteme im E-Learning	113
<i>Alexander Martin</i>	
Entwicklung und Durchführung einer Lehrerfortbildung zur	
Förderung medienerzieherischer Kompetenz	123
<i>Eva Kleß</i>	
„Reicht es nicht, Texte zur Verfügung zu stellen?“ Die Rolle	
der Lehrenden beim begleiteten Selbststudium	133
<i>Daniela Fleuren</i>	
Open MINT Labs – Mit virtuellen Laboren zu höherem	
Lernerfolg	141
<i>Anett Hübner & Julia Glade</i>	
Blended Learning mittels Peer-Ansatz – Ein Lehr-Lern-	
Angebot von Studierenden für Studierende	151
<i>Susanne Schwarz, Simone Tschirpke & Verena Henkel</i>	
Peer-Tutoring als hochschuldidaktische Methode an der	
Europa-Universität Viadrina	163

Ina Biederbeck

Kooperatives Lernen in studentischen Großgruppen als Strategie zur Vorbereitung auf Prüfungsleistungen – ein Praxiskonzept.....	173
---	-----

Susanne Gnädig & Christopher Musick

Videobasierte Weiterbildung zur Entwicklung professioneller Reflexionskompetenz von Hochschullehrenden.....	183
--	-----

Tobias Zenker

Studentische E-Tutorinnen und E-Tutoren qualifizieren. Problemfeld Studierenden-Lehrenden-Kommunikation oder: „Wenn das Küken mehr weiß als das Huhn“	193
---	-----

Maria Flück & Thorsten Junge

Gruppenarbeiten und Peer-Review-Verfahren in der online- basierten Fernlehre.....	205
--	-----

Mareike Beuße, Thomas Czerwionka & Oliver Tacke

„Also es gibt auf jeden Fall Sachen, die ich nur bei mir lassen würde.“ – Herausforderungen der öffentlichen Lehrportfolio- nutzung an der TU Braunschweig.....	217
---	-----

Alexander Henning Knoth

Wahlverwandtschaften? Vom E-Portfolio zum Social Academia Network	227
--	-----

Michaela Gerds & Karin Reiber

Evaluation als sinnstiftende Qualitätsentwicklung	239
---	-----

Carolin Niethammer & Ines Koglin-Heß

Begleitung von curricularen Entwicklungsprozessen – Professionelles Handeln im Spannungsfeld der Hochschulstrukturen	247
--	-----

Urte Böhm & Angela Weißköppel

Explorative Annäherungen: Reflexionen zur
Professionalisierung zwischen Hochschuldidaktik und
Hochschulentwicklung..... 255

**Perspektiven des Teams der Herausgeberinnen und
Herausgeber..... 267**

*Miriam Barnat, Anne Cornelia Kenneweg, Peter Salden,
Christin Schramm & Marlen Schumann*

Das ‚Junge Forum‘ als Format der Nachwuchsförderung.
Ein Beitrag zu Professionalisierung, Netzwerkbildung und
kooperativem Lernen 269

Patrick Bettinger

Wissenschaftlicher Nachwuchs als Gestalter von Lern- und
Bildungsprozessen: Eine arbeitsweltbezogene Perspektive 283

Mandy Schiefner-Rohs

Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen zur
Nachwuchsförderung – Bildung durch Wissenschaft als
Brückenschlag zwischen Wissenschaft und Third Space? 295

Autorinnen und Autoren 307

Gruppenarbeiten und Peer-Review-Verfahren in der onlinebasierten Fernlehre

Zusammenfassung

Dieser Bericht präsentiert Erfahrungen aus der Sicht von Lehrenden, die im Zusammenhang mit studentischen Gruppenarbeiten und einem daran anknüpfenden Peer-Review-Verfahren in onlinebasierten Lernumgebungen gesammelt wurden. Beschrieben werden die wahrgenommenen Vorzüge und Einschränkungen, wobei auch die Perspektive der Studierenden berücksichtigt wird. Indem die konkrete Anwendung und Umsetzung innerhalb der Lernplattform Moodle dargestellt wird, bietet dieser Beitrag praxisorientierte Hinweise für die Onlinelehre und Blended-Learning-Szenarien.

1 Gruppenarbeiten in der onlinebasierten Fernlehre

Gegenwärtig werden im Hochschulbereich verstärkt Lernszenarien entwickelt, in denen die aktive Mitwirkung der Lernenden und die Selbstreflexion über den eigenen Lernprozess stärker gefordert und gefördert werden. Das Rollenverständnis von Lehrenden und Lernenden hat sich dabei verändert. Lernende müssen mehr Verantwortung für den eigenen Lernprozess übernehmen und Lehrende fokussieren ihre Arbeit zunehmend auf die Unterstützung von Lernprozessen. Insbesondere in einer konstruktivistischen Unterrichtspraxis wird die Notwendigkeit des *kooperativen und kollaborativen Lernens* (zur begrifflichen Unterscheidung vgl. u.a. Hinze, 2004a und 2004b) betont.

Kooperation und Kollaboration können auch in onlinebasierten Lehr- und Lernkontexten in Form von Gruppenarbeiten umgesetzt werden, wobei die Lernbegleitung hier eine komplexe Aufgabe darstellt (Arnold, Kilian, Thillosen & Zimmer, 2004; Kerres, 2012; Kerres & Petschenka, 2002). Lehrende müssen den passenden Rahmen für Gruppenarbeiten bereitstellen, indem Aufgabenstellungen adäquat angepasst werden (Petschenka, Ojstersek & Kerres, 2004), Gruppenprozesse sozialkompetent begleitet und angemessene Strukturen für die Gruppenkommunikation bereitgestellt werden (vgl. u.a. Busch & Mayer, 2002). Innerhalb des mediendidaktischen Diskurses wird intensiv über die Vor-

und Nachteile des *Computer-Supported Cooperative/Collaborative Learning* (CSCL) im Hochschulkontext diskutiert (Issing, 1995; Klimsa & Issing, 2011).

In der Fernlehre kommt den *virtuellen Kooperations- und Kommunikationsmöglichkeiten* eine besondere Rolle zu, da die Studierenden aufgrund der räumlichen Distanz weniger Gelegenheiten für persönliche Treffen haben (Junge, Klebl & Mengel, 2011; Zawacki-Richter, 2004). Die FernUniversität in Hagen trägt diesem Umstand Rechnung, indem in vielen Studiengängen online-basierte Lehr- und Lernwerkzeuge in die Fernlehre integriert werden. Das im vorliegenden Beitrag beschriebene Konzept (vgl. Kap. 3) konnte in diesem Kontext erfolgreich erprobt werden.

2 Peer-Review-Verfahren als Lernmethode

Oftmals endet die Phase der Gruppenarbeit mit der Präsentation des gemeinsam erarbeiteten Produkts. Die Bewertung der Artefakte obliegt dann dem Lehrenden. Eine besondere Form der Begutachtung stellt hingegen der Einsatz eines Peer-Review-Verfahrens dar. Hierbei übernehmen die Lernenden nicht nur die Erarbeitung eines Produkts, sondern sind darüber hinaus aufgefordert, die Ergebnisse der anderen (Gruppen) zu begutachten. In Lehr- und Lernkontexten können unterschiedliche Varianten verwendet werden (Bostock, 2001; Millard, Sinclair & Newman, 2008).

Da das Peer-Review als wesentliches Element „wissenschaftlicher Kommunikation und Glaubwürdigkeit“ (Reinmann, Sippel & Spannagel, 2010, S. 1) gilt, ist es sinnvoll, Studierende in diese Methode einzuführen. Schließlich sind in der akademischen Welt „Meinungsstreit und Kontroversen erwünscht, helfen diese doch dabei, dass der einzelne Wissenschaftler seine Argumente verteidigt, seine Perspektive erweitert, sich an schwierigen oder vagen Stellen vertieft, auch korrigiert oder auf neue Gedanken kommt.“ (ebd., S. 2) Peer-Review-Verfahren in Lehr-Lernszenarien an Hochschulen können als Maßnahme zur Enkulturation der Studierenden (i.S. einer Eingliederung in die Wissenschaftskultur) in die wissenschaftliche Gemeinschaft verstanden werden. Somit sind die *Erstellung einer Rückmeldung* und der *Empfang von Rückmeldungen* gute Vorbereitungen auf spätere Tätigkeiten im wissenschaftlichen Bereich.

Empirische Studien haben gezeigt, dass Studierende die Methode des Peer-Review mehrheitlich positiv bewerten (vgl. u.a. Bauer, Figl, Derntl, Beran & Kabicher 2009). Es kann ein gesteigertes Bewusstsein für die eigene Leistung und eine größere Selbstverantwortung im Lernprozess erzielt werden. Für die Fernlehre fehlen bislang umfassende empirische Studien.

3 Erfahrungsbericht: Onlinebasierte Gruppenarbeiten und Peer-Review in der Fernlehre

Im Masterstudiengang *Bildung und Medien: eEducation* der FernUniversität in Hagen setzen sich die Studierenden v.a. mit mediengestützten Lehr- und Lernarrangements auseinander (Deimann & Bastiaens, 2011). In dem von uns betreuten Modul¹ (*Bildungswissenschaftliche Voraussetzungen für den Einsatz von neuen Lehr-Lernformen*) bearbeiten die Studierenden zwei inhaltlich aufeinander aufbauende Aufgaben, bevor sie mit einer Hausarbeit das Modul abschließen. Die erste Aufgabe bildet einen Einstieg in die Thematik und ist in Einzelarbeit zu absolvieren. Die zweite Aufgabe hingegen ist eine Gruppenaufgabe, an die sich ein Peer-Review-Verfahren anschließt. Die Umsetzung dieser Konzeption erfolgte erstmalig im Wintersemester 2009/2010 und wird nachfolgend ausführlich beschrieben.

Unser Konzept war vorrangig mit dem Anliegen verknüpft, die Studierenden auf die kulturellen Praktiken der Wissenschafts-Community vorzubereiten und einen größeren Interaktionsraum für die Fernstudierenden zu schaffen, die oftmals sehr stark auf individualisierte Einzelleistungen fokussiert sind.

Für ein erfolgreiches Peer-Review-Verfahren musste eine *vertrauensvolle Umgebung* geschaffen werden, damit *authentische und konstruktive Feedbacks* formuliert werden konnten. Die Basis für eine vertrauensvolle Atmosphäre lag für uns darin, die Interaktionen zwischen den einzelnen Studierenden zu erhöhen. Aus diesem Grund wurden die Artefakte nicht als Einzelleistung, sondern in Gruppen erstellt. Im Rahmen des Peer-Reviews wurden die Gruppenergebnisse in anonymisierter Form präsentiert (single-blind). Auf diese Weise waren die Rückmeldungen nicht durch Vorurteile oder (falsche) Rücksichtnahme geleitet. Die Studierenden benötigten außerdem eine *hinreichende Sachkenntnis*, um die Artefakte ihrer Kommilitoninnen und Kommilitonen bewerten zu können. Deshalb erhielten alle Gruppen dieselbe Aufgabenstellung. Gleichzeitig war diese so offen formuliert, dass genügend Raum für eigene Ideen vorhanden war und somit unterschiedliche Ergebnisse entstanden.

1 Bis zum Wintersemester 2012/2013 arbeiteten Flück und Junge an der FernUniversität in Hagen.

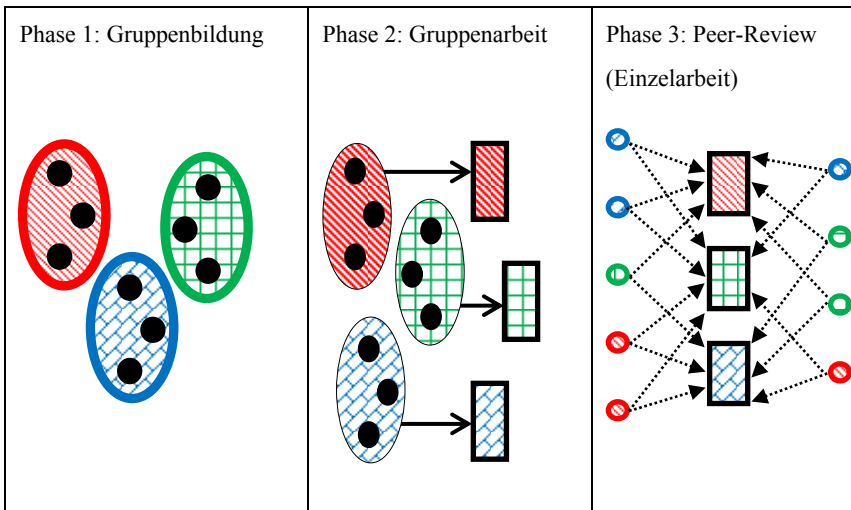


Abb. 1: Peer-Review-Verfahren nach Gruppenarbeit

Damit sich die Studierenden bei der Formulierung von Kritikpunkten nicht hinter einer vorherrschenden Gruppenmeinung „verstecken“ konnten, stellte das Peer-Review eine Einzelleistung dar. Zwei ausgewählte Gruppenergebnisse mussten eigenständig begutachtet werden (zum Ablauf vgl. Abb. 1).

3.1 Aufgabenstellung und Gruppenbildung

In Kleingruppen sollte ein fiktives Lehr-Lernszenario konzipiert werden, das hauptsächlich computerbasierte Lern- und Kommunikationsprozesse beinhaltet. Anhand eines exemplarischen Seminarplans mussten die eingesetzten Methoden erläutert und begründet werden. Betreuerseitig koordinierten wir die Gruppenbildung und stellten während der Gruppenarbeitsphase unterschiedliche Kommunikationsräume und -werkzeuge bereit. Bereits zu Beginn der Gruppenarbeit wurde das anschließende Peer-Review-Verfahren angekündigt.

Hinsichtlich der Gruppengröße haben wir die Besonderheiten des Fernstudiums berücksichtigt. Terminabsprachen sollten nicht durch eine zu hohe Anzahl der Personen erschwert werden und ein Drop-out Einzelner durfte nicht das gesamte Gruppenergebnis gefährden. Eine Gruppengröße von fünf bis sechs Teilnehmerinnen und Teilnehmern hat sich als geeignet erwiesen (vgl.

zur idealen Gruppengröße Kuba, 1987; Sader, 1998, S. 63). Im Wintersemester 2012/2013 nahmen 52 Studierende aktiv an unserem Modul teil, sodass zehn Gruppen gebildet wurden.

Da Fernstudierende hinsichtlich ihres Zeitbudgets größere Unterschiede als Studierende an Präsenzuniversitäten aufweisen (vgl. z.B. Junge, Klebl & Mengel, 2011), wurden die Studierenden an der Einteilung der Gruppen beteiligt. Innerhalb der Lernplattform Moodle richteten wir ein Wiki ein, in dem sich die Studierenden gemäß ihrer Präferenzen zusammenfanden. So bildeten wir arbeitsfähige Gruppen.

3.2 Gruppenarbeit

Neben den von uns bereitgestellten Tools (Virtuelles Klassenzimmer; Moodle-Foren) nutzten die Studierenden Kommunikationsformen wie Video-Chat (v.a. via Skype) sowie Tools zur gemeinsamen Bearbeitung von Dokumenten (z.B. GoogleDocs). Selbstständig machten sich die Studierenden mit diesen Lernwerkzeugen vertraut oder vermittelten sich untereinander entsprechende Fertigkeiten. Während der vierwöchigen Gruppenarbeitsphase waren wir als Modulleitung v.a. begleitend und beratend tätig.

3.3 Peer-Review

Inhaltliche Vorbereitung

Da die meisten Studierenden mit der Methode Peer-Review nicht vertraut waren, erläuterten wir zum Beginn der Gruppenarbeitsphase die Methode und unsere Vorgehensweise. Um die Rückmeldungen besser zu strukturieren und eine größere Einheitlichkeit zu gewährleisten, wurden Kriterien vorgegeben. Damit die Studierenden bei ihren Rückmeldungen angemessene Umgangsformen wahrten, wurden Feedbackrichtlinien vermittelt. Das Feedback sollte eher *beschreibend* als *bewertend und interpretierend*, eher *konkret* als *allgemein*, eher *einladend* als *zurechtweisend* sowie eher *präzise und pointiert* als *unklar und vage* sein (Antons, 1998; Fengler, 2009, S. 24). Es ging zudem nicht um das Aufzeigen von Schwachpunkten, sondern darum, gelungene Aspekte zu benennen und Verbesserungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

Technische Umsetzung in der Lernplattform Moodle

Die Gruppenergebnisse wurden in einer Datenbank innerhalb der Lernplattform Moodle bereitgestellt. Damit die Artefakte unvoreingenommen begutachtet

werden konnten, erfolgte die Veröffentlichung in anonymisierter Form, mit chiffrierten Dateinamen. Mittels einer Kommentarfunktion konnten die Rückmeldungen transparent veröffentlicht werden und waren direkt mit den einzelnen Gruppenergebnissen verknüpft. Da die passiven Studierenden keinen Einblick in die Ergebnisse erhalten sollten (vgl. zum Phänomen des Lurking: Nonnecke, Andrews & Preece, 2006; Stegbauer & Rausch, 2001 sowie Grüner in diesem Band), wurde ein selektiver Zugang zur Datenbank eingerichtet.

Begleitung und Abschluss

Innerhalb eines Zeitraums von vier Wochen mussten die Studierenden mindestens zwei Gruppenergebnisse begutachten. Zum Beginn des Peer-Review-Verfahrens wurden die Studierenden nochmals auf die Feedbackrichtlinien hingewiesen. Die Studierenden wurden angehalten, ihre geplanten Reviews zunächst per Kommentarfunktion anzukündigen und auf eine gleichmäßig hohe Verteilung der Reviews zu achten. Die Aufgabe der Onlinebetreuung bestand darin, die Rückmeldungen zu sichten und die Einhaltung der Bewertungskriterien bzw. Feedbackrichtlinien zu prüfen. Da wir sämtliche Gruppenergebnisse gelesen hatten, konnten wir die Angemessenheit der Reviews abschätzen.

4 Die Sicht der Studierenden

Bei der Betrachtung unserer Konzeption stand für uns die Frage im Mittelpunkt, ob wir die bewährte Kombination von Gruppenarbeiten und Peer-Review auf die Fernlehre übertragen können und wie dies von den Studierenden angenommen wird. Es war keineswegs davon auszugehen, dass alle Studierenden unserem Konzept mit ungeteiltem Enthusiasmus begegnen würden. Möglichkeiten zur Gruppenarbeit werden in der Fernlehre zwar von den meisten Studierenden begrüßt, weil sie eine (seltene) Gelegenheit bieten, andere Studierende kennenzulernen, aber größere Skepsis galt dem Peer-Review. Dies lag nach unserer Einschätzung vor allem darin begründet, dass es für die Fernstudierenden ungewöhnlich war, andere Studierende zu bewerten und wiederum von anderen Studierenden begutachtet zu werden.

Als Maßnahme der Qualitätssicherung werden an der FernUniversität in Hagen regelmäßig Onlinebefragungen durchgeführt. Um die Akzeptanz unserer Konzeption zu prüfen, wurden die Studierenden hierbei auch zur Gruppenarbeit

und zum Peer-Review-Verfahren befragt.² Weiteres Feedback zu unserer Konzeptionierung erreichte uns durch direkte Stellungnahmen der Studierenden per E-Mail oder im Diskussionsforum.

Die Mehrheit der Studierenden betrachtete die Gruppenarbeit als sinnvoll und motivierend. Positiv bewertet wurden der *Austausch von Ideen und Erfahrungen*, die *Wahrnehmung unterschiedlicher Perspektiven* und die *gegenseitige Kompetenzerweiterung*. Als Vorteil erwiesen sich für die Fernstudierenden zudem das intensivere Kennenlernen untereinander und die gegenseitige Unterstützung. Die Abstimmung der Arbeitsschritte wurde als sehr anspruchsvolle Aufgabe wahrgenommen.

Das Peer-Review wurde als „konstruktiv und nachvollziehbar“, „motivierend“ sowie als „sehr gute Möglichkeit, um sich mit Bewertungen von Arbeiten auseinanderzusetzen“ bewertet. Zudem entstand das Gefühl, „Bestandteil einer Studiengruppe zu sein“. Als Vorteil wurde auch der vertiefende Einblick in die Ergebnisse der anderen Gruppen benannt. Die Vielfalt der Gruppenergebnisse erwies sich als „eine wahre Schatzkiste“. Auf diese Weise konnte nach Einschätzung der Studierenden eine Perspektivenerweiterung realisiert werden. Dies regte anscheinend bei Einzelnen auch eine Reflexion über das eigene Gruppenergebnis an.

Den Studierenden wurde offenbar, dass die Begutachtung wissenschaftlicher Beiträge eine anspruchsvolle Aufgabe darstellt. Sie übten, *„konstruktives Feedback zu geben, mit dem die anderen etwas anfangen können“*. Die Vorgabe von einzelnen Kriterien wurde begrüßt, da dies eine strukturierte Vorgehensweise erleichterte.

Betrachtet man die wenigen kritischen Hinweise, so fällt der Wunsch nach einem zusätzlichen Feedback seitens der Betreuenden auf. Einzelne Studierende hätten es begrüßt, wenn die Rückmeldungen der Kommilitoninnen und Kommilitonen auf diese Weise ergänzt bzw. bestätigt werden würden. Vereinzelt wurde zudem die Spannbreite der Feedbacks hinsichtlich der Bewertung (positiv/negativ) und der Ausführlichkeit kritisiert.

5 Die Sicht der Lehrenden

Die überwiegend positiven Rückmeldungen der Studierenden bestätigen unsere Einschätzung, dass Gruppenarbeiten und Peer-Review-Verfahren in der online-

2 Für die vergangenen vier Semester liegen von 82 Personen standardisierte Rückmeldungen vor. An dieser Stelle wird allerdings auf eine detaillierte Auswertung verzichtet.

basierten Fernlehre miteinander kombiniert werden können. Unseres Erachtens ist es sinnvoll, angehende Bildungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler im Rahmen einer praktischen Anwendung mit verschiedenen Lehr- und Lernmethoden vertraut zu machen. Auf diese Weise erhalten sie Impulse für eigene Lehrtätigkeiten im Anschluss an das Studium.

Ein konkreter Vorteil unseres Konzepts ist darin zu sehen, dass während der Gruppenarbeitsphase ein intensiver Austausch unter den Studierenden stattfindet. Die Studierenden haben die Möglichkeit, von den anderen Gruppenmitgliedern zu lernen und eigene Stärken einzubringen. Durch den Austausch in der Gruppe können individuelle Unklarheiten erkannt werden. Die gegenseitigen Impulsgebungen führen einerseits zu einer größeren Vielfalt an Wissenskonstruktionen, es besteht andererseits jedoch die Notwendigkeit, bei der Konzepterstellung Kompromisse einzugehen. In unserem Fall kam hinzu, dass die Studierenden Wege finden mussten, um über räumliche Distanzen hinweg produktiv zusammenzuarbeiten. Dies beinhaltete auch, sich (gegenseitig) mit unterschiedlichen Kommunikations- und Kooperationsmedien vertraut zu machen, wodurch weitere Kompetenzen gefestigt oder gefördert wurden. Insgesamt können nach unserer Erfahrungen in der Gruppenarbeit größere Lernfortschritte erzielt werden als in der Einzelarbeit.

Als Schwachpunkt sehen wir an dieser Stelle die Schwierigkeit, die konkrete Leistung des Einzelnen bei der Erstellung eines Gruppenergebnisses zu beurteilen. In der Fernlehre kann selbst der komplette Drop-out oder eine Verweigerungshaltung nur wahrgenommen werden, wenn die anderen Gruppenmitglieder hiervon berichten. Im Vergleich zur Präsenzlehre erhalten Lehrende noch weniger Einblick in gruppeninterne Kommunikations- und Interaktionsprozesse. Das Gruppenergebnis lässt keine Rückschlüsse auf die Leistungen einzelner Studierenden zu. Wir haben dieses Problem in unserem Modul durch eine unterschiedliche Gewichtung der Teilaufgaben gelöst. Die abschließende Hausarbeit³, die als Einzelleistung absolviert wurde, wurde mit deutlich mehr ECTS-Punkten honoriert.

Weitere Vorzüge bot das Peer-Review-Verfahren. Die Studierenden erwarben zwar für die Erstellung der Gutachten keine spezifischen bzw. zusätzlichen Leistungspunkte, aber sie erhielten durch diese Vorgehensweise vielfälti-

3 Das Modul beinhaltete ursprünglich ausschließlich Einzelleistungen, ohne Gruppenarbeit und Peer-Review. Nach unserer Einschätzung empfiehlt es sich jedoch nicht, aus der vorgenommenen Änderung einen Einfluss auf die Qualität der Hausarbeiten abzuleiten.

ge und mehrperspektivische Rückmeldungen zu ihren Entwürfen. Es konnten mehr Aspekte Berücksichtigung finden als bei der Beurteilung durch eine Lehrperson. Gleichzeitig erhielten wir durch die studentischen Feedbacks neue Impulse und wurden auf neue Aspekte aufmerksam gemacht. Insofern war diese Vorgehensweise auch für uns bereichernd. Die Studierenden ihrerseits konnten lernen, eigenständige Gutachten zu verfassen. Sie konnten ihre Leistung zur Leistung ihrer Mitstudierenden in Bezug setzen und hatten die Möglichkeit, Schwächen ihrer eigenen Ausarbeitungen selbst zu erkennen. Insofern wurde durch die Auseinandersetzung mit den Entwürfen anderer die eigene Ausarbeitung noch einmal reflektiert. Hervorgehoben werden soll an dieser Stelle noch einmal der Wert des Erlernens einer positiven Feedbackkultur.

Die Benotung der Gutachten stellt eine Herausforderung dar. Hierbei muss im Mittelpunkt stehen, inwieweit die Bewertungskriterien und Feedbackrichtlinien eingehalten wurden. Ob das Feedback tatsächlich für die Gruppen hilfreich war, lässt sich hingegen nur schwer beurteilen. Aus diesem Grund haben wir unser Augenmerk vor allem auf die formalen Aspekte gelegt.

Die (vermeintliche) Arbeitserleichterung durch den verringerten Korrekturaufwand aufseiten der Lehrenden sollte nicht der vorrangige Grund für die Verwendung des Peer-Review-Verfahrens sein. Wir haben aufgezeigt, dass die Vorbereitung und Begleitung ebenso Zeit und Energie in Anspruch nehmen. Je nachdem wie aufgeschlossen die Studierenden sind, muss im Vorfeld zudem „Überzeugungsarbeit“ geleistet werden.

Die fehlende betreuerseitige Bewertung wurde von den Studierenden teilweise als Mangel empfunden (s.o.). Da wir in der Fernlehre ohnehin eine starke Anlehnung an die Betreuenden wahrnehmen, die z.T. mit einem großen Betreuungsbedarf einhergeht, hatten wir in der Planungsphase mit diesem Anliegen gerechnet. Dennoch haben wir dem Wunsch nach einer ergänzenden Bewertung der Artefakte nicht entsprochen, denn für uns war dies keine Frage der eigenen (Zeit-)Ressourcen, vielmehr sahen wir hierin die Gefahr, die Methode zu konterkarieren. Schließlich verfügten wir Betreuenden über eine ungleich größere Expertise und hatten nicht zuletzt durch die Formulierung der Aufgabenstellung einen Wissensvorsprung. Zudem befürchteten wir, dass es das Engagement der Studierenden bremsen würde, wenn ihre Rückmeldungen von unserer Seite ergänzt würden. Darüber hinaus wollten wir mit unserer Konzeption die Chance nutzen, die Eigenständigkeit und Verantwortung unserer Fernstudierenden zu fördern.

6 Handlungsempfehlungen

In der Fernlehre müssen zunächst die technischen Rahmenbedingungen für Gruppenarbeiten mit anschließendem Peer-Review geschaffen werden. Die Lernplattform „Moodle“ bietet hierfür geeignete Lösungen. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass es mit großem Zeitaufwand verbunden ist, die notwendigen Elemente (u.a. getrennte Gruppenforen; selektiv nutzbare Datenbank) korrekt einzurichten. Gute Kenntnisse über die Funktionalitäten der Plattform sind unabdingbar. Sinnvoll ist es, dass bereits in der Planungsphase jeder Schritt und die jeweilige technische Umsetzung geprobt werden, um nicht im Semesterverlauf auf Ad-hoc-Lösungen zurückgreifen zu müssen.

Die vorangehenden Ausführungen verdeutlichen, dass es sich beim Peer-Review um eine Simulation der Wissenschaftspraxis handelt. Die Beurteilung dieser Methode ergibt ein uneinheitliches Bild: Während die angestrebten Lerneffekte realisiert wurden (s.o.), kann die Qualität der studentischen Rückmeldungen trotz gegebener Hilfestellungen in Form von Kriterien auf der inhaltlichen Ebene nicht in allen Fällen überzeugen. In diesem Bereich sollten noch weitere didaktische Ansätze entwickelt und erprobt werden, die es den Studierenden ermöglichen, ein qualitativ wirkungsvolles Feedback zu geben, sodass aus Lernenden kompetente Lehrende werden.

Während des Peer-Review-Prozesses ist die Angemessenheit der studentischen Rückmeldungen im Blick zu behalten. Unangemessene Rückmeldungen können vermieden werden, wenn sämtliche Feedbacks zunächst den Betreuerinnen und Betreuern vorgelegt werden, ehe sie den Studierenden übermittelt werden. Die Bereitstellung von klaren Bewertungskriterien kann ebenfalls förderlich sein. Sollten jedoch die Rückmeldungen untereinander auch nach „angemahnter“ Überarbeitung nicht adäquat sein, kommen die Betreuerinnen und Betreuer nicht umhin, ergänzende Rückmeldungen zu liefern. Nur solange der Peer-Review-Prozess für die Studierenden gewinnbringend verläuft, ist ein „Eingreifen“ nicht zwangsläufig erforderlich.

Abschließend können wir festhalten, dass wir die Kombination von Gruppenarbeit und Peer-Review-Verfahren für die onlinebasierte Fernlehre empfehlen können. Für uns stellt sie – nicht zuletzt auch wegen der eingangs erwähnten Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Perspektiven (vgl. Reinmann, Sippel & Spannagel, 2010, S. 222ff.) – eine Bereicherung traditioneller Lehr- und Lernformen dar. Fernstudierende sollten daher zumindest in einzelnen Modulen die Chance haben, diese Methode kennenzulernen.

Literatur

- Antons, K. (1998). *Praxis der Gruppendynamik*. Göttingen: Hogrefe.
- Arnold, P., Kilian, L., Thilloßen, A. & Zimmer, G. (2004). *E-Learning. Handbuch für Hochschulen und Bildungszentren. Didaktik, Organisation, Qualität*. Nürnberg: BW Bildung und Wissen.
- Bauer, C., Figl, K., Dertnl, M., Beran, P.P. & Kabicher, S. (2009). Der Einsatz von Online-Peer-Reviews als kollaborative Lernform. In H.R. Hansen, D. Karagiannis & H.-G. Fill (Hrsg.), *Business Services: Konzepte, Technologien, Anwendungen. 9. Internationale Tagung Wirtschaftsinformatik Wien, Band 2* (S. 421–430). Wien: Österreichische Computer Gesellschaft. Online verfügbar: http://www.dke.univie.ac.at/wi2009/Tagungsband_8f9643f/Band2.pdf [20.03.2015]
- Bostock, S. (2001). *Student peer assessment*. Higher Education Academy Article. Online verfügbar: https://www.reading.ac.uk/web/FILES/engageinassessment/Student_peer_assessment_-_Stephen_Bostock.pdf [20.03.2015].
- Busch, F. & Mayer, T.B. (2002). *Der Online-Coach. Wie Trainer virtuelles Lernen optimal fördern können*. Weinheim: Beltz.
- Deimann, M. & Bastiaens, T. (2011). Der Master „Bildung und Medien: eEducation“: kompetenzbasiertes Lernen in der digitalen Informationsgesellschaft – praktische Umsetzung und konzeptioneller Hintergrund. In Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (Hrsg.), *Hochschulen im Kontext lebenslangen Lernens: Konzepte, Modelle, Realität* (S. 147–151). Hamburg: DGWF.
- Fengler, J. (2009). *Feedback geben. Strategien und Übungen*. 4. Aufl., Weinheim: Beltz.
- Hinze, U. (2004a). *Computergestütztes kooperatives Lernen – Einführung in Technik, Pädagogik und Organisation des CSCL*. Münster: Waxmann.
- Hinze, U. (2004b). *Kooperatives E-Learning. E-Teaching@university*. Online verfügbar: http://www.e-teaching.org/lehrszenarien/seminar/gruppenarbeit/koop_e_learn_ing.pdf
- Issing, L.J. (1995). *Information und Lernen mit Multimedia*. Weinheim: Beltz.
- Junge, T., Klebl, M. & Mengel, S. (2011). Mit Online-Konferenzen zurück ins Klassenzimmer: Synchrone Online-Lernszenarien im Fernstudium. *Zeitschrift für E-Learning*, 6 (1), 7–20.
- Kerres, M. (2012). *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote*. 3. Aufl., München: Oldenbourg.
- Kerres, M. & Petschenka, A. (2002). Didaktische Konzeption des Online-Lernens in der Weiterbildung. In B. Lehmann & E. Bloh (Hrsg.), *Online-Pädagogik* (S. 240–256). Baltmannsweiler: Universität St. Gallen. Online verfügbar: http://mediendidaktik.uni-due.de/sites/default/files/ker-p4lrhm_0.pdf [20.03.2015]
- Klimsa, P. & Issing, L.J. (2011). *Online-Lernen: Handbuch für Wissenschaft und Praxis*. 2. Aufl., München: Oldenbourg.
- Kuba, R.W. (1987). *Computergestützte Projektorganisation: Kompendium mit Arbeitsformularen*. Köln: R. Müller.
- Millard, D.E., Sinclair, P. & Newman, D. (2008). PeerPigeon: A Web Application to Support Generalised Peer Review. In C. Bonk (Hrsg.), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2008* (S. 3824–3836). Chesapeake, VA: AACE.

- Nonnecke, B., Andrews, D. & Preece, J. (2006). Non-public and public online community participation: Needs, attitudes and behavior. *Electronic Commerce Research*, 6 (1), 7–20, Springer Science + Business Media, LLC.
- Petschenka, A., Ojstersek, N. & Kerres, M. (2004). Lernaufgaben beim E-Learning. In A. Hohenstein & K. Wilbers (Hrsg.), *Handbuch E-Learning* (Kapitel 4.19). Köln: Fachverlag Deutscher Wirtschaftsdienst.
- Reinmann, G., Sippel, S. & Spannagel, C. (2010). Peer Review für Forschen und Lernen. Funktionen, Formen, Entwicklungschancen und die Rolle der digitalen Medien. In S. Mandel, M. Rutishauser & E. Seiler Schiedt (Hrsg.), *Digitale Medien für Lehre und Forschung* (S. 218–229). Münster: Waxmann. Online verfügbar: <http://www.waxmann.com/?eID=texte&pdf=2385Volltext.pdf&typ=zusatztext> [20.03.2015]
- Sader, M. (1998). *Psychologie der Gruppe*. Weinheim; München: Juventa.
- Stegbauer, C. & Rausch, A. (2001). Die schweigende Mehrheit – „Lurker“ in internetbasierten Diskussionsforen. *Zeitschrift für Soziologie*. 30 (1), 48–64. Online verfügbar: <http://www.zfs-online.org/index.php/zfs/article/viewFile/1070/607> [20.03.2015]
- Zawacki-Richter, O. (2004). *Support im Online-Studium: die Entstehung eines neuen pädagogischen Aktivitätsfeldes*. Innsbruck: StudienVerlag.